

社会科におけるテスト問題構成の方法

—— 社会科学力評価 ——

梅 津 正 美

(キーワード：社会科，社会認識教育，学力評価，テスト問題構成)

I 問題の所在

本研究の目的は，社会科のペーパーテスト問題を分析することを通して，社会科で育成をめざす学力を評価するテスト問題構成の基本原則を明らかにすることである。

学校現場，とりわけ上級学校への入学試験をひかえる中等学校では，依然，子どもの学力レベルがペーパーテストの内容・結果とそれにもとづく教科の評定により序列化される傾向が強い。こうした傾向のなかには，教科教育学の見地から，大きな問題点が内包していると言うことができる。第1の問題点は，テスト問題が授業内容を規定していくことにより，教科教育の目標（学力内容）の吟味と構成が軽視されていくことである。換言すれば，目標を優先させ，それと授業構成及び評価問題構成とを一体的に考察し，実践していくことが十分にはできていないことである。第2の問題点は，教育目標と結びつけてテスト問題構成の方法が明示されないの，そのテスト問題が子どもの知識・能力を評価する手段として適切かどうかを客観的に吟味し批判することができないことである。

こうした問題意識をふまえて，これまでに，社会科教育学研究のひとつのアプローチとして，「テスト問題作成方略の開発研究」が行われてきている。その代表的な研究には，伊東亮三氏らの研究成果がある。⁽¹⁾ 伊東氏らの研究は，歴史テストを事例に，テスト問題の作成方法とその作成手順を客観的に明示したテスト問題構成案の作成方法を開発して，社会科テスト問題構成の理論的研究の先駆を成している。しかし，伊東氏らの研究で開発されたテスト問題は，事象記述・事象解釈・時代解釈からなる歴史の事実的認識を中心とする「歴史的知識の構造」と設問構成・解答過程における「歴史的説明のレトリック」とを基盤にテスト問題構成論を説いている。従って，その理論にもとづいて作成されたテスト問題は，社会科学力評価という観点からとらえると，社会認識力，すなわち事実判断と推論により時代解釈を引き出し理解する能力を評価する問題に限定されている。一方，峯明秀氏は，岩田一彦氏の「問いと知識の関係」枠組みを援用して社会科学力モデルを構想し，社会科学力形成という観点から「大学入試センター試験・現代社会」の問題を分析して，そこにみられる学力形成の実際の帰結と課題を明らかにしている。峯氏の研究は，筆者の研究と基本的な研究方法を同じくするが，テスト問題構成の方法の提案は，原理・原則を示さないで，規範的に改善したテスト問題の実際の提示によりなされている。⁽²⁾

これらの先行研究に対して本研究は，社会科学力を社会認識力・社会的判断力・批判的思考力から成るものにとらえ，学力評価のための社会科テスト問題構成の基本原則を，典型事例の分析を通して典型的に明らかにしていくところに特色と意義をもつ。具体的に次の5つの考察課題を設定し順次論じていくことで，本研究の特色・意義を明確にしていきたい。

- ① 授業構成や評価問題構成と結びつく形で，社会科学力はどのように規定できるのか。
- ② 目標（学力形成）― 授業 ― 評価の一体化の観点から，社会科テスト問題はどのような視点と方法で分析し評価できるのか。
- ③ 社会科で育成をめざす学力を評価するテスト問題には，どのような類型があるのか。なぜ，そのような類型を設定できるのか。
- ④ 社会科学力を評価するテスト問題の各類型は，どのような論理で構成されているのか。
- ⑤ 社会科学力を評価するテスト問題構成の基本原則は何か。

II 社会科学力の構造

1. 社会科学力規定の基本視角

社会科学力はあくまで「社会科授業の実践を通じて形成される学力」との教科教育学的立場から、学力形成（目標）と授業構成および評価方法とは一体的に説明されねばならない。すなわち、教科における学力規定論は、それがいかなる教育内容と授業方法を通じて子どもに育成されるのか、また学力評価はどのような観点と方法によって為されるのかという、いわゆる授業構成論と評価方法論とを論理的・整合的に導びくことができるものでなければならぬ。そのように考えると、従来のように学力を所与の実在としてとらえ、「方向目標としての学力」を、理念的に論じる仕方ではなく、社会科学力は、子どもたちの知識・能力・態度に関する多様な性向のうち、授業レベルで規定でき、実践を通じて具体的に根拠付けていくことのできるものを学力内容として規定し、モデル化していく仕方、いわば「到達目標としての学力」を論じる仕方が、教科教育学的な学力の論じ方としては生産的であると考えられる。⁽³⁾

2. 社会科学力の本質と構造モデル

社会科授業過程の基本型は、次のように示すことができる。

具体的な社会的事象に対して、学習問題（問い）が提示あるいは構成され、子どもは、資料・データを活用しながら思考・判断し、学習問題を解決するために知識を産出していく。

この社会科授業の基本型から演繹できる社会科学力の基本的な要素は、「社会的事象についての知識」、「社会的事象についての思考・判断」、「問いの構成と資料活用技能を基盤とする思考技能」である。社会科学力の構造を授業やテスト問題の実際と結びつくように根拠付けていくためには、「知識」と「思考・判断」、「思考技能」の質とその相互の関わり合いを論理的・実証的に説明していかなければならない。

授業過程で教師や子どもによって表現された社会的事象に関わる知識は、その質の違いに着目して「知識の構造」としてとらえることができる。⁽⁴⁾ すなわち、社会的事象についての事実認識の内容になる事実に基づく知識は、大きくは、個々の社会事象の事実それ自体を解釈や説明をほどこさないで記述した「個別的記述的知識」と、個々の社会的事象の起因や影響を説明するのに用いられる概念的な「一般的説明的知識」に分けることができる。また、授業レベルでは「一般的説明的知識」をそれ自体として子どもに習得させることは困難であるので、通常は個別具体的な社会的事象を教材として取り上げ、事象間の因果・影響を説明させる過程を通して一般的説明的知識を習得させていよう。ここに、個別の社会的事象に限定された因果や影響を説明する知識レベルとして「個別的説明的知識」を抽出できる。社会的事象についての価値認識の内容になる価値的知識は、個々の社会的事象を価値的に評価した「評価的知識」と、個々の社会的事象を価値的に評価した上で行動の規範を示した「規範的知識」に分けることができる。「知識の構造」の具体例を以下に示す。⁽⁵⁾

【個別的記述的知識】

- ・カリフォルニアのインディアンは日干しレンガの家に住んでいた。
- ・グレートプレーンズのインディアンはティーピー（テント）の家に住んでいた。

【個別的説明的知識】

- ・カリフォルニアは降水量が少ない。雨が降らなければ、大きな木も望めない。しかし、粘土を乾燥させて日干しレンガを作るのに適している。それが、家の材料に日干しレンガが使われた理由である。
- ・グレートプレーンズのインディアンは、平原にたくさんいたバッファローを追う生活をしていた。彼らは、生活に不可欠な移動性の高さを基準に、テントを住居とした。

【一般的説明的知識】

- ・大きな輸送手段を持たず、他との交流の乏しい生産力の低い社会では、住居は手近な材料で作られる。
- ・住居は気候や生活様式に左右される。

【評価的・規範的知識】

- ・自然環境と調和したインディアンの生活は望ましい。
- ・経済発展に遅れ、物質的に乏しいインディアンの生活は望ましくない。

事例から明らかなように、個別的記述的知識、一般的説明的知識、評価的・規範的知識は、後者が前者を包含する層構造を為している。一般的説明的知識は、その説明の対象（事例）となるできるだけ幅広い事実に基づく知識を含み込んでいなければならないし、評価的・規範的知識は、客観的で多面的な事実に基づく知識を基盤に導びかれなければならぬ。

らない。当然のことながら、事例とした知識の命題は、授業実践レベルでは、そのままの形で子どもに提示されるのではなく、より子どもに適した容易な表現にあらためられたり、典型的で具体的な教材や子ども自身による調べ活動等を通じて習得されるよう指導上の配慮が必要になる。

「知識の構造」によって子どもに形成される社会認識の内容的側面が明らかになった。次には、認識内容と認識形成の方法との関わり、すなわち知識と問い、思考・判断、思考技能との相互の関連を明らかにしなければならない。一般的には、個別的記述的知識とその構成要素は、「いつ」「どこで」「誰が」「なにを」「どのように」という問いにより導かれるし、個別的説明的知識は、「なぜか」「(その結果) どうなるか」「(時代・社会の本質は) 何か」という問いによって導かれよう。⁽⁶⁾ また、一般的説明的知識は、「どういう意味か」「(一般的に社会は) どのようなものであるか」という問いによって導かれよう。評価的・規範的知識は、評価すべき事象に対して「よいか、わるいか」「いかにすべきか」「どうすればよいか」という問いによって論争的に導かれるべきものがある。そして、それぞれの知識レベルの習得には、問いに基づいて、必要な資料を収集し、選択し、観察し、読み取り、解釈していく思考技能が必要となるのである。

また、問い、思考技能と知識の関連は、子どもたちが駆使する思考・判断の質を決定していよう。「グレートプレーンズのインディアンはどんな家に住んでいますか。」と個別的記述的知識の構成要素を問われて、「ティーピーと呼ばれるテントの家です。」と答えるとき、子どもが駆使している思考の質は、「単純な事象の想起か、資料の観察・読み取りによる判断」である。このレベルの思考力を「事実判断」と呼ぼう。「グレートプレーンズのインディアンはなぜテントの家に住んでいるのですか。」と問われて、子どもたちが一般的説明的知識を活用しながら気候や生活様式と住居の形態とを因果的に結びつけた個別的説明的知識を導こうとするとき駆使している思考は、事象と事象の関係づけや社会の意味・特質を解釈する思考である。このレベルの思考を「推論」と呼ぼう。そして、この「事実判断」と「推論」とを結びつけ活用できる能力を「社会認識力」と呼ぶことにする。「こうしたインディアンの生活を望ましいと考えますか。」と問われれば、子どもたちは、自然環境の保全あるいは物質的豊かさの追求と開発など多様な価値的立場からインディアンの住居形態や生活様式を解釈し、それらを根拠にして評価を下していくことになる。複数の評価的・規範的知識を、事象についての個別的事実的知識を根拠に評価(価値判断)し選択(意思決定)していく能力を「社会的判断力」と呼ぼう。さらに、社会的事象に関する解釈の背後にある価値観や立場性を吟味し明らかにできる能力を「批判的思考力」と呼ぶことにする。

社会科学力は、それを「知識」、「思考・判断」、「思考技能」の機能的な連関構造として解釈することによって、社会科授業を通じて意図的・計画的に育成される社会認識力と社会的判断力及び批判的思考力の総体である、と規定できる。社会認識力・社会的判断力・批判的思考力は、社会的事象に関する知識(の構造)と、問い及び様々な形態の資料から必要なデータを選択できる、データを読み解釈できる、解釈内容を適切に表現できる、合理的な仮説を立てることができる、といった思考技能とに支えられている。また、子どもの頭の中での社会認識の深化の過程(社会科学力の形成過程)を授業レベルで確定していくためには、子どもが、習得・形成した社会認識を外にむかって表現できなければならないので、表現のために必要なコミュニケーション技能(読む、話す、書く、聞く)を、社会科学力の基礎学力として位置付けておきたい。

筆者は、社会科学力を上記のように規定するが、そうしたとき、社会科学力と、いわゆる「観点別学習状況の評価」における社会科の第一の評価観点になっている「関心・意欲・態度」との関わりに言及しておきたい。まず、「態度」と「関心・意欲」を異なるカテゴリーにおいて、次のように規定する。⁽⁷⁾

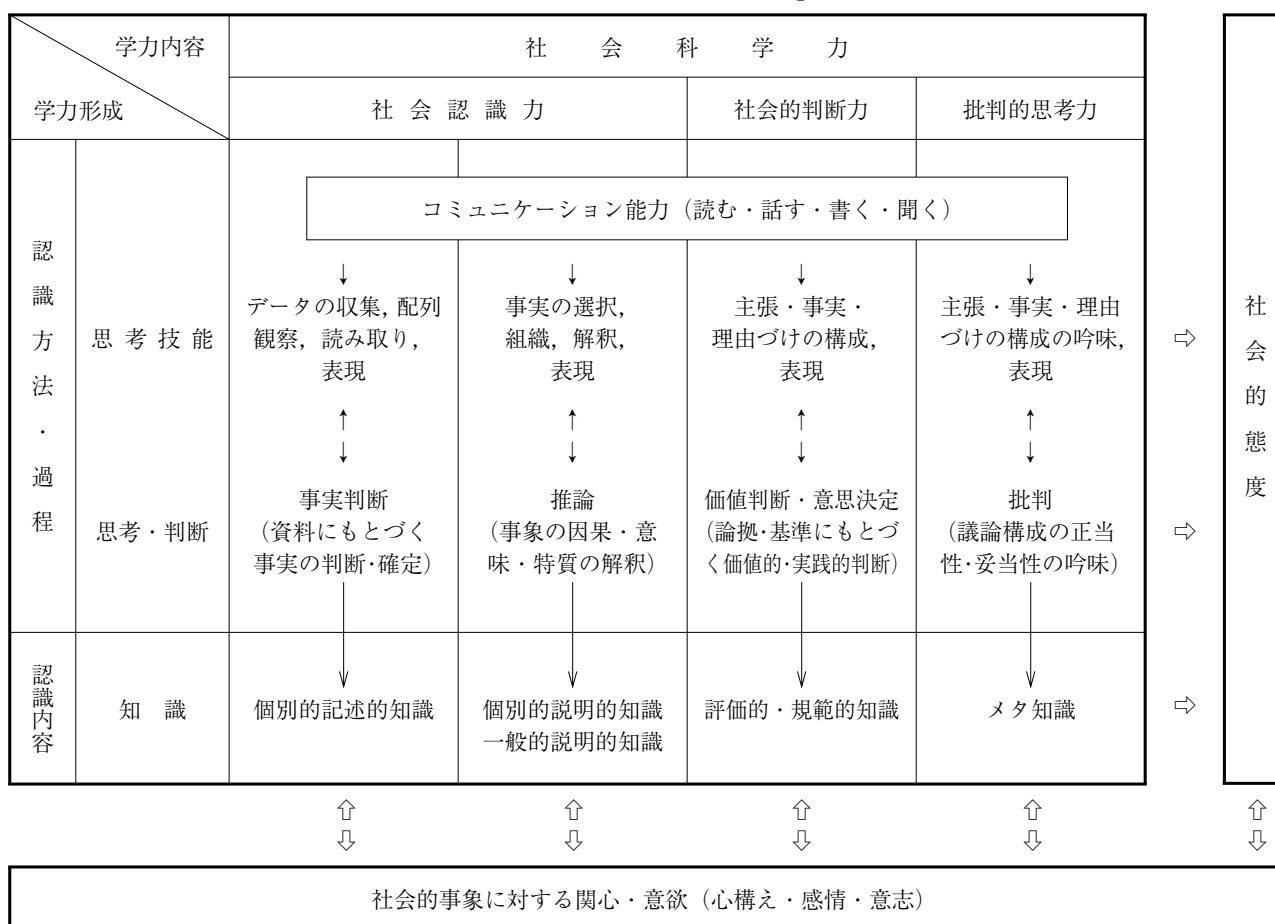
○「関心・意欲」とは、ある対象に対する認識内容と認識方法に作用し、態度を機動させる積極的・選択的な心構えである。

○「態度」とは、状況に対応して心構え・感情・意志が外に具体的に表現された行いである。

こうした概念規定のもとで、筆者は、社会的事象に対する関心・意欲や社会的態度をトータルな社会科教育目標の中に取り込んでいくことには賛同するものの、それは社会科学力として評価の対象とすべきではなく、「社会的人格」を構成する要素として別の評価軸を設定し、社会科学力とは機能的に分けて捉えるべきだと考えている。「関心・意欲」や「態度」を社会科学力の中核的要素として評価の対象とすれば、授業が、「子どもの社会認識の深化」という本来の目的・役割からはずれ、子どもの表面的な関心・意欲を喚起するための学習方法主義・活動主義に傾斜していったり、教師や社会が望ましいと考える規範や態度を一方向的に伝達していく価値教育に傾斜していく可能性が高くなるのではないと思う。学校教育の中で意図的・組織的に行われる社会科授業は、社会認識力・社会的判断力・批判的思考力を中核とする学力形成を中心目標と為されるべきで、「社会的人格」としての社会的事象に対する関心・意欲や社会的態度は、「社会認識の深化の過程(社会科学力の形成過程)」を通して育成されていくべきものとする。

この場合に、筆者は、「社会的態度」の内実として、「民主主義社会における市民としての資質」のレベルでは、自己の日常生活に内在している政治的契機を自覚して、民主主義の過程に常に問いを投げかけ、これに関与していこうとする態度や、所与のイデオロギーや政治的社会的規範に無批判に自己の行為を準拠させていくのではなく、時々の状況における行為を常にチェックし再構成していこうとする態度などを想定している。また、「学習活動」のレベルでは、調べ活動や討議に積極的に参加していく態度や、クラスの仲間と強調して学習に取り組んでいこうとする態度などを想定している。社会科学力の構造を、「関心・意欲・態度」との関係においてモデル化したものが、図1である。

図1. 社会科学力の構造と「関心・意欲・態度」との関係モデル



Ⅲ 社会科テスト問題の分析視点と類型

1. 社会科テスト問題の分析視点

社会科テスト問題の解答過程は、授業過程に対応して、具体的な社会的事象に対して学習問題（問い）が提示され、子どもが、考え判断することを通して、学習問題を解決するための知識を導き出していく過程としてとらえることができる。この過程から、テスト問題を分析し、評価するための3つの方法的な観点を導くことができる。

- ① テストで子どもが活用し、また解答として導き出す知識はどのような構成になっているのか。（社会的事象に関する知識の構造の確定）
- ② どのような問いにより解答に必要な知識に至るか。（解答過程の確定）
- ③ 解答過程で子どもが用いる思考・判断は、どのような質・内容のものか。
それは社会科に固有のものか。（思考・判断の質・内容の確定）

2. 社会科テスト問題の類型

社会科における「知識」「思考技能（問いと資料活用技能）」「思考・判断」を分析的に、相互関連的にとらえることにより、社会科学力評価のための3つのテスト問題の類型を設定することができる。すなわち、①社会認識力評価

型、②社会的判断力評価型、③批判的思考力評価型、の3類型である。これら3類型は、知識（内容）と思考・判断、思考技能（方法）が一体となった社会科に固有の学力を評価するテスト問題の基本型である。さらに、従来のテスト問題が圧倒的に子どもが教師の構成した問題に答える形式をとっていることから、子どもに社会的事象に対して探究してみたい問題を事実にもとづいて考え構成させる評価問題（④社会的探究問題構成力評価型）を社会科テスト問題の一類型に加えたい。

結論を先取りすれば、社会科教育において、これら4類型のテスト問題の開発と実践を充実させていくことにより、教科の学力形成とその評価は実質的に達成されていくものと考ええる。

Ⅳ 社会科テスト問題構成の論理 ―事例分析―

1. 社会認識力評価型

この型のテスト問題の実際と模範解答は、表1の通りである。このテスト問題は、全体として、「1990年ごろまで日本の自動車生産が増えていったのはなぜか。一方で、1991年頃から日本の自動車生産が大きく減少しているのはなぜか。」という主要な問いを用意し、日本の自動車生産高の移り変わりの理由をとらえた個別的説明的知識の理解を評価するものになっている。

まず設問(1)で、「世界の主な国の自動車生産の移り変わり」を示すグラフに着目させて、「A国はどこか」と問うている。子どもは、グラフの情報に対する事実判断により、「A国は、1993年以来、日本を抜いて自動車生産高世界一である。」という個別的記述的知識を引き出し、その知識を手がかりにするとともに、グラフに上がっているドイツ・イギリス・フランスという国名を考慮し、これら以外の自動車生産大国を類推することにより、「アメリカ合衆国」を想起するであろう。この設問には、世界の自動車生産の主要国としての「アメリカ合衆国」を定型知としてつかんでいることをみる意図があると考えられる。

次に設問(2)で、グラフをふまえて、「1990年頃まで日本の自動車生産は増えてきた」という個別的記述的知識に対してその理由を説明した個別的説明的知識を選択肢に配置し、それぞれの個別的説明的知識の構成要素である事実を吟味させる。子どもは、選択肢ウについて、グラフが示す事実と結びつけながら、1990年頃までの排気ガスによる大気汚染の進行と先進国が自動車生産を減らしたという事実間の因果関係に矛盾をみつけてそれを誤りと判断するであろう。選択肢エについては、「日本の高速道路建設のはじまりは、1960年代からである。」という事実、あるいは「1940年代後半は、アメリカによる占領体制下での戦後改革の時期である。」という事実を想起することにより、それを誤りと判断するのである。

設問(3)では、「1991年頃から日本の自動車生産が大きく減少しているのはなぜか。」という問いに対して、子どもは与えられた3つの資料を読み、事実判断して、それぞれの個別的記述的知識を引き出す。すなわち、資料1からは、「日本は、アメリカを筆頭に世界で自動車の生産を行っている。」という知識をつかむ。資料2からは、「日本からの自動車の輸出台数は、1991年ごろから減少している。特に、1993年ごろからの減少の幅が大きい。」という知識をおさえる。資料3からは、「1991年頃から急激な円高が進行している。」という知識をとらえる。これら3つの個別的記述的知識を前提に、「外貨と交換できる自国通貨のレートが高くなると、輸出価格が上昇し、輸出に不利にはたらく。」という一般的説明的知識から演繹的に推論して、「急激な円高で日本車の輸出価格が上昇したため、国内で自動車を完成させて輸出することが不利になり、日本の自動車会社が海外に工場を移転させて、海外での生産に力を入れるようになったから。」という個別的説明的知識を結論として導くのである。

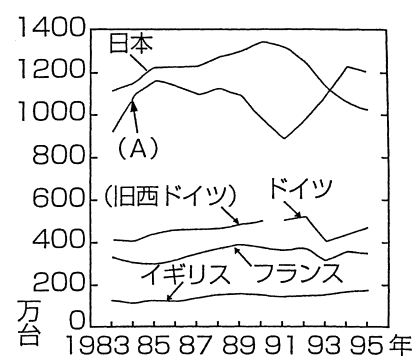
2. 社会的判断力評価型

この型のテスト問題の実際と模範解答は、表2の通りである。このテスト問題は、米の輸入自由化の賛否をめぐる「議論の構造」に即した設問構成をとっている。社会科における「議論」を構成する基本的な要素は、「社会的論争問題」・「主張」・「事実（データ）」・「理由づけ」である。⁽⁸⁾「社会的論争問題」とは、個人・集団・組織体が直面している判断の分かれるような問題で、価値観の違いによって解決策が分かれる論争的な問題である。⁽⁹⁾「主張」は、ある議論の結論となる要素であり、知識の命題では評価的・規範的知識として表現される。「事実（データ）」は、ある主張（結論）を導き出すための根拠となる事実・データのことであり、これは、知識の命題では個別的記述的知識として示される。「理由づけ」は、なぜその根拠によってその主張ができるかを説明する要素であり、知識の命題では個別的説明的知識として提示される。

設問①は、「高い関税をかけて輸入を制限している米について、今後は、日本はさらに米の輸入自由化をすすめる

表 1. 社会認識力評価型のテスト問題例

次のグラフは世界の主な国の自動車生産高の移り変わりを示しています。
このグラフについて(1)～(3)の各問いに答えなさい。



(『日本国勢図会1996－1997』による)

- (1) グラフ中の (A) にあてはまる国名を答えなさい。
- (2) 1990年頃まで日本の自動車生産は増えていきましたが、その理由を説明している下のア～エの文章で誤りのあるものを選び、記号で答えなさい。
 - ア. 石油ショック以来、外国の自動車と比較して燃料をあまり使用しなくても良い日本製自動車に対する評価が高まった。
 - イ. 性能がよく、価格も外国の自動車と比較して安いことが評価された。
 - ウ. 排気ガスが原因となる大気汚染が深刻化し、先進工業国が自動車生産を減らしたため、そのぶん、日本の自動車が売れることになった。
 - エ. 1940年代後半から始まった日本の本格的な高速道路建設によって、自動車生産が増加した。
- (3) 1991年頃から日本の自動車生産高が大きく減少しています。資料1～3から考えられる「自動車生産高減少」の理由を説明しなさい。

資料1. 日本の自動車会社が世界で生産している台数 (1995年)

アメリカ (北アメリカ・中央アメリカ)	243万台
アジア	125万台
ヨーロッパ	63万台
南アフリカ	21万台
オーストラリア	11万台
南アメリカ	2万台
(日本経済新聞 (1996年 8月 9日朝刊) による)	

資料2. 日本からの自動車の輸出 (日本自動車工業会しらべ)

1980年	597万台	1992年	567万台
1985年	673万台	1993年	501万台
1990年	583万台	1994年	446万台
1991年	575万台	1995年	379万台

資料3. アメリカの1ドルと交換できる円 (日本銀行しらべ)

1980年	203.60円	1989年	143.40円
1983年	232.00円	1990年	135.40円
1984年	251.58円	1991年	125.25円
1985年	200.60円	1992年	124.65円
1986年	160.10円	1993年	111.89円
1987年	122.00円	1994年	99.83円
1988年	125.90円		

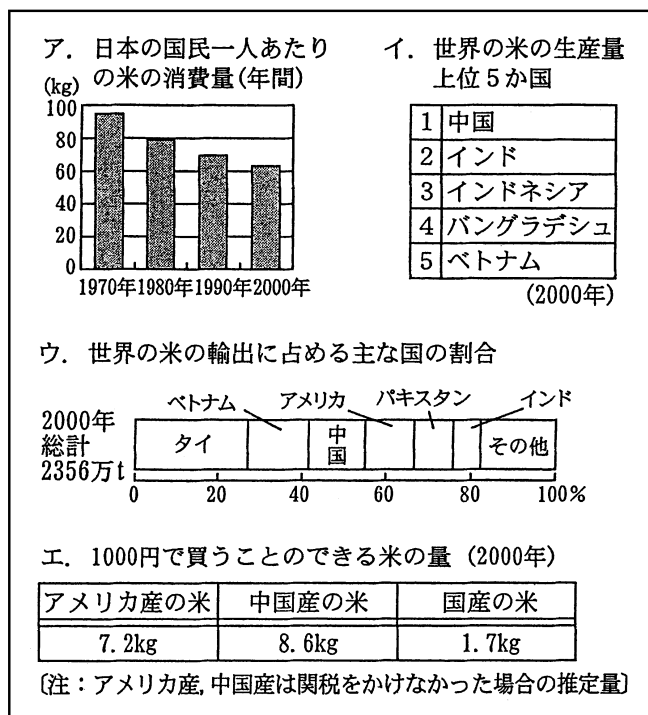
(模範解答) (1)アメリカ合衆国 (2)ウ・エ (3)円高 (ドル安) がすすみ、国内で自動車を完成させ輸出することが不利になり、日本の自動車会社が海外に工場を移転させて、海外での生産に力を入れるようになったから。

(出所: 日能研教務部編『ウイニングステップ 社会 統計編』2001年, pp.98-99)

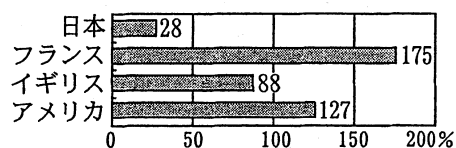
表2. 社会的判断力評価型のテスト問題例

H 班の発表を受けて、かおるさんとまさみさんの学級では、高い関税をかけて輸入を制限している米について、「今後、日本はさらに米の輸入自由化をするべきである。」をテーマにして賛成派と反対派に分かれ討論することにした。このことについて、次の①、②の問いに答えなさい。

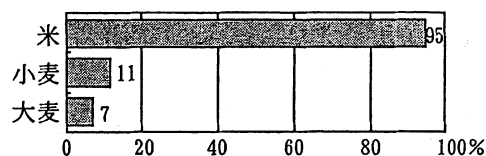
- ① かおるさんは「米の輸入自由化をすすめるべきである。」という賛成派の立場から、「日本の消費者にとっては、海外から安い米を輸入した方がよい。」と主張する予定である。その根拠となる資料として最も適当なものを下のア～エからひとつ選び、その記号を書きなさい。
- ② まさみさんは、下の資料1 および資料2 を用いて「米の輸入自由化をすすめるべきではない。」という反対派の立場から主張する予定である。まさみさんはどのような主張を行うと考えられるか、資料1 および資料2 から読み取れることをもとにして、書きなさい。



〈資料1〉主な国の穀物自給率(2001年)



〈資料2〉日本の主な穀物の自給率(2001年)



(資料1, 2は, 日本国勢図会2004/05, ほかから作成)

(模範解答) ①エ ②(例) 日本は穀物自給率が低いので、主食の米だけでも高い自給率を保つべきである。

(出所:『平成17年度三重県立高等学校入学者選抜第一次学力検査問題 C.社会』<http://www.pref.mie.jp/kokokyo/boshu/h17/1-sya.pdf>)

べきである。この主張に賛成か、反対か。」という社会的論争問題を提示し、かおるさんの「議論の構造」のうち、「米の輸入自由化はすすめるべきである。」という「主張」（評価的・規範的知識）と、「日本の消費者にとっては、海外からの安い米を輸入したほうがよい。」という「理由づけ」（個別的説明的知識）の部分を含め、子どもに、そうした主張と理由づけを支えるのに適切な「事実（データ）」を資料群から選択させる問題になっている。子どもは、米の輸入自由化に賛成する理由づけの要になっているのは、「日本の米に対して海外からの輸入米は、値段が安い。」という事実（個別的記述的知識）であるから、その事実を示している資料として選択肢エを選ぶという思考の論理を展開するであろう。この設問に対する解答にあたり、子どもが活用する思考は、事実判断である。

設問②は、まさみさんの「議論の構造」のうち、「米の輸入自由化をすすめるべきではない。」という「主張」（評価的・規範的知識）と、主張の根拠となる「事実」（個別的記述的知識）を資料1・2により示し、子どもに、事実をもとに主張を支える「理由づけ」（個別的説明的知識）を構成させる問題になっている。子どもが、資料1から事実判断により導く命題は、「日本は、フランス・イギリス・アメリカに比べ、穀物自給率が低い。」である。資料2からは、「日本の主な穀物のなかで米の自給率が高い。」という命題を導くであろう。そして、これらの事実から帰納的に推論して「日本は穀物自給率が低いので、主食の米だけでも高い自給率を保つべきである。」という「理由づけ」（個別的説明的知識）を構成するのである。

本問では、米の輸入自由化の是非について、子どもに直接的に価値判断・意思決定すること（社会的判断を下すこと）を求めているわけではない。価値判断・意思決定の結果としての主張（評価的・規範的知識）は、設問のなかでかおるさんとまさみさんに代弁させ固定して、子どもには、その主張を支える事実（データ）や理由づけを確定し導かせる解答過程をとっている。ペーパーテストでは子どもの解答に対する採点基準の客観性・合理性が求められることから、本問の問題構成や解答過程は、ペーパーテストにおける社会的判断力評価のひとつの型を示しているとみることができよう。

3. 批判的思考力評価型

この型のテスト問題の実際と模範解答は、表3の通りである。このテスト問題は、「戦時下、多くの国民が戦争に疑問を抱かなかったのはなぜか。」を主要な問いにして、戦時下の様々な情報や教育言説を資料として活用し、戦時下の情報統制が人々の価値・態度形成に及ぼす影響を説明した知識の理解と言説構成の妥当性・正当性を吟味する能力を評価するものになっている。

設問1・(1)は、「満州事変」が起こった後に少年用雑誌に掲載された作文から、「後進国・中国に対して日本はアジアの指導者として関与していくことの正当性を主張していること」を読み取ることを通して、そうした内容が少年誌に掲載されたことが日本の満州進出の正当性を教育する効果をもったことを、子どもが推論しまとめることができるかを評価する問題である。この問題は、言説が、それを叙述したり選択した者の立場性や価値観、望ましいとする態度を反映したものになっていることをつかみ表現できるかを評価するものである。

設問1・(2)は、日露戦争下の子ども用絵本である『日本再生桃太郎』の物語を読ませ、戦時下の社会の特色と戦争遂行のために当該の物語が果たした役割を説明できるかを評価する問題である。教育言説が時代の国家・社会体制を正当化するように構成されることを認識できているかが本問の評価基準となる。

設問1・(3)は、1944年2月に日本の戦局が悪化している事実を記事にした毎日新聞が政府の検閲を受け、新聞発行禁止の処分を受けたことを資料から読み取り、処分の理由を国家・政府による戦争遂行の正当化という視点から推論し説明できるかを評価している。特定の価値・立場・態度の正当化のために事実の隠蔽が行われることを理解できているかを評価する問題である。

設問2は、「戦時下、多くの国民が戦争に疑問を抱かなかった理由」を、先の3つの設問で資料を読み解釈したことから結びつけ推論して、説明する問題である。戦時体制下という時代の社会的背景から、情報やそれを用いた教育が国民の思想統制に活用されたという観点から記述できているかどうかの評価基準となる。

4. 社会的探究問題構力評価型

この型のテスト問題の実際と模範解答は、表4の通りである。本問は、山梨県勝沼町を撮影した航空写真を資料に、調査する問題を発見し、その解決方法と合わせて記述できるかを評価するものである。

設問1は、航空写真をみて引き出せる調査のテーマを5つ上げて、その調査のための適切な方法を選択させる問題である。5つの調査テーマは、いずれも写真から観察できる事実がどうなっているかを調べ、テーマに関する個別的記述的知識を獲得するものになっている。

表 3. 批判的思考力評価型のテスト問題例

戦時下の資料を読んで、次の問いに答えなさい。

1. (1) 資料 1 の作文を読んで、この作文を子ども用の雑誌に載せた理由を説明しなさい。
 (2) 資料 2 の「桃太郎」が戦争で果たした役割を当時の社会背景と関連させて説明しなさい。
 (3) 資料 3 の「1944 年 2 月 23 日の毎日新聞の記事」が問題となった理由を説明しなさい。
2. 戦時下、多くの国民が戦争に疑問を抱かなかったのはなぜでしょうか。その理由を資料 1～3 を参考にして説明しなさい。

資料 1

●「早く仲よしに」 奉天^{ほうてん}の尋常^{じんじょう}小学校五年生の作文

いま、日本軍とさかんに戦っている中国はいったいどんな国であろう。先生からも父さんからも詳しく聞きました。中国はまだあまり開けていない国で、ほうぼうに大将のような者がおり、良民からたくさんのお金をとってあげてそれでお金で遊んでいる。…

こうした国と日本はどうして戦ったのでしょうか。それは中国全体との戦いではなく、悪いこれらの兵隊との間の戦いです。日本は戦争には強い。中国は戦いでは勝てないので国際連盟にもち出した。中国は口先でごまかそうとしたができなかった。…

日本が早く中国と仲よくして、東洋の平和をむかえるのをまわっているのと同じく、ぼくも早く戦いが静まって満州で安心して勉強できるのをまわっております。

また、寒さのなかで戦ってくださる兵隊さんたちに対して、一生懸命勉強し、今後二度とこんなことがおこらないようにつくす立派な人間になりたいと思います。

(『少年倶楽部』1932 年 2 月号より、一部要約)

資料 2



▲おじいさん(英)とおばあさん(米)の間に、桃太郎(日本)が生まれます。
 ▶ 中国と朝鮮をいじめる鬼(ロシア)を退治します。

→①「日本再生桃太郎」(1904(明治37)年)
 桃太郎の話のなかに、日露戦争の内容が取り入れられています。



▲鬼を退治して、桃太郎は世界第一の大将になりました。

資料 3

●発行禁止の危機を招いた新聞記事

1944 (昭和19) 年2月23日 毎日新聞
 「竹槍^{たけやり}ではまにあわぬ 飛行機だ、海洋航空機だ」

いまこそわれらは戦争の実態を知らなければならない。
 戦争ははたして勝っているのか。ガダルカナル以来、過去一年半余り、わが忠勇なる陸・海軍の将校・兵士の死闘にもかかわらず、太平洋の戦線はしだいに後退の一途をたどっている。このいきどおるべき事実をわれわれは考えなければならない。航空兵力が主兵力であり決戦兵力となった現在の太平洋の戦いにおいて、われわれは航空機が大量に失われる事実をよく省みなければならない。
 …敵の戦法に対して、われらの戦法もそれに対抗していかななくてはならない。敵が飛行機でせめてくるのに、竹槍をもっては戦えないのだ。問題は戦力の結集である。
 …帝国の存亡を決めるのは、海洋航空兵力を増強させることに、わが戦力を結集するかどうかにかかっているのではないだろうか。

(一部要約)

(模範解答) 1. (1)日本がアジアの指導者であるという立場と日本軍が中国でおし進める戦争が正しいものであることを、当時の子どもに教え込もうとしたから。(2)戦時下で、敵と戦う強い日本男児のイメージを子どもに植え付けるために、「桃太郎」の話しは役割を果たした。(3)新聞記事が、太平洋戦争で日本の戦局が悪化している事実を伝えたから。2. 戦時下では政府によって情報統制が行われ、国民は日本がすすめる戦争の正しさや勝利を教え込まれていたから。

(出所：『社会科 中学生の歴史 初訂版』帝国書院、2005年、pp.216-217及び『社会科 中学生の歴史 初訂版 指導書』帝国書院、2005年、pp.306-307をもとに加筆・作成)

表 4. 社会的探究問題構成力評価型のテスト問題例

次の航空写真をみて答えなさい。



① 山梨県勝沼町を撮影した航空写真

問題 1 この町について①～⑤のテーマで調査をする場合、適していると思われる方法を、下のア～オから選び、記号を書きなさい。(同じ答えがあります。)

- ① 町の人口や人口密度
- ② 町の歴史や伝統行事
- ③ 町の南部を走る高速道路の交通量
- ④ 畑で栽培している農産物の出荷先
- ⑤ 町の工場の分布や働く人の数

- ア. 図書館や博物館、町の観光課に行って調べる。
- イ. 地形図や地図帳で調べる。
- ウ. JA（農業協同組合）や町の農政課に行って調べる。
- エ. 町の統計課に行ったり、町政要覧を見て調べる。
- オ. 日本道路公団の出先機関に行って調べる。

問題 2 もしあなたが、この町について調査をするのであれば、どのようなテーマが思いつきますか、写真を見て、一つあげなさい。ただし、問題 1 の①～⑤以外のテーマにすること。また、その調査の方法を具体的に書きなさい。

テーマ

調査方法

(模範解答) 1. ①エ ②ア ③オ ④ウ ⑤エ 2. (例) テーマ: 畑では何を作っているのだろう。扇状地の地形や土壌、地下水などの条件と畑で作られる作物との間にはどのような関係があるか。
調査方法: (例) 農家に行って聞き取り調査をする。

(出所:『スタディナビ 地理 1』正進社, p.32)

設問2は、設問1の調査テーマを事例としてふまえて、航空写真から調査テーマ（問題）と調査方法を自分なりに発見し記述する問題である。航空写真から見取ることのできる主要な事実は、「勝沼町では扇状地が発達していること」、「扇状地を横切って、高速道路が通っていること」、「扇状地の扇央部には畑がひろがっていること」などである。これらの事実から、「扇状地はどのようにして発達したのか」、「高速道路はいつごろ建設されたのか」、「畑では何を作っているか」といった問題を引き出し、調査方法を選択することができよう。これらの問題の調べ活動を通して子どもが獲得する知識レベルは、個別的記述的知識である。一方、航空写真が示す事実からは、「扇状地の地形や土壌、地下水などの条件と畑で作られる作物とはどのような関係があるか」、「高速道路は、勝沼町の人口や産業にどのような影響を与えているか」といった原因・条件・影響・結果などを解明するための問題を定め、その調査方法を選択することができる。社会科における問題構成力評価という観点からは、後者のような推論を通して個別的説明的知識や一般的説明的知識を導ける問題設定をした子どもに高い評価を与えるべきであろう。

V 社会科テスト問題構成の基本原則

1. 社会認識力評価型

社会認識力評価型のテスト問題は、原則的に次のような手順で構成する。

- ① 評価したい子どもの社会認識内容（社会事象に対する個別的説明的知識や一般的説明的知識）を設定する。
- ② リード文、資料（史料、年表、統計、図表、絵画・写真等）と設問で求める知識の組み合わせ全体が、評価対象である社会的事象の因果・条件結果・意味・本質を説明するように、事実（個別的記述的知識）・解釈（個別的説明的知識）・社会の一般理論（一般的説明的知識）を相互に結びつけて知識を構造化する。
- ③ 解答過程を推論過程として組織する。推論過程としての解答過程には、大きく2つのパターンがある。ひとつは「帰納的に推論する解答過程」である。この過程は、資料・データを用意し、それに対して「何か」「どうなっているか」という問いにより事実を引き出させ、その事実に対して「なぜ」「どうなるか」「（意義・特質は）何か」という問いにより解釈や一般理論を導かせるように展開する。もうひとつは、「演繹的に推論する解答過程」である。この過程は、まずリード文等により、子どもに社会事象の因果・意味・本質を説明した個別的説明的知識や一般的説明的知識をつかませる。そして、事実・データに対して「なぜか」「どうなるか」と問い、説明的知識を応用して事実がもたらす予測・結果・影響を説明させるように展開する。
- ④ 子どもが推論しながら到達目標である知識を導けるように、適当な資料・データを用意する。解答する子どもの発達段階を考慮して、資料・データの情報量を考慮するとともに、適切に加工する。

2. 社会的判断力評価型

社会的判断力評価型のテスト問題は、原則として次のような手順で構成する。

- ① 評価対象として、社会的論争問題を選択する。
- ② 解答過程を、主張（評価的・規範的知識）・理由づけ（個別的説明的知識）・事実（個別的記述的知識）を基本的な要素とする「議論」の論理に即して構成する。この場合、3つの設問パターンを構想することができる。第1は、論争問題に対して、事実を根拠に理由づけを構成させ、主張を記述・選択させるものである。第2は、論争問題に対する主張と理由づけを提示し、それを支えるのに適切な事実・データを記述・選択させるものである。第3は、主張と主張の根拠になる事実・データを示し、それらから理由づけを記述・選択させるものである。
- ③ 問題解決のための選択肢（主張）のあり得る帰結の根拠として活用できるように、資料・データを適切に選択・構成する。

3. 批判的思考力評価型

批判的思考力評価型のテスト問題の構成は、次のような手順をとろう。

- ① 時代の社会の特質を反映し、個人・集団や機関の立場や価値を反映した言葉や構図、態度が示された資料を選択し提示する。
- ② 資料のなかに組み込まれている主張・理由づけ・事実から成る「議論」の構成の正当性や妥当性を吟味させ、そのような議論の構成になる根拠・理由を解答させる問題と、議論の背景をなす時代の社会の特質をつかみ解答させる問題を組み合わせて構成する。
- ③ 子どもが発達段階を考慮して、資料の情報量を考慮するとともに、適切に加工する。

4. 社会的探究問題構能力評価型

社会的探究問題構能力評価型のテスト問題は、次の基本的な手順により構成する。

- ① 評価目標（到達目標）となる社会事象の因果・意味・本質をつかむための典型事例を選択し、事例から多様な事実を引き出せる資料（史料・統計・図像・写真等）を選択・提示する。
- ② 設問は、資料から読み取れる事実にもとづいて、事象に関する個別的記述的知識を引き出すための問題を構成するパターンと、事象間の関係を説明した個別的説明的知識や一般的説明的知識を引き出すための問題を構成するパターンを組み合わせでつくる。あるいは、子どもが構成した問題の採点基準を、この2つのパターンを観点に峻別しておく。

註

- (1) 次のような研究成果が発表されている。
 - ・伊東亮三・池野範男「社会科テストの教授学的研究（Ⅰ）ーテスト問題作成の基本モデルー」『日本教科教育学会誌』第11巻第3号，1986年，pp.9-14
 - ・伊東亮三・木村博一・棚橋健治「社会科テストの教授学的研究（Ⅱ）ーテスト問題分析と歴史理解の構造ー」『日本教科教育学会誌』第12巻第1号，1987年，pp.11-16
 - ・伊東亮三・吉川幸男「社会科テストの教授学的研究（Ⅲ）ー望ましいテスト問題作成の観点ー」『日本教科教育学会誌』第12巻第2号，1987年，pp.7-12
 - ・伊東亮三他「社会科テスト問題の教授学的研究（Ⅳ）～（Ⅶ）ー歴史テスト構成案の開発^{(1)～(4)}ー」『広島大学教育学部学部・附属共同研究体制研究紀要』第18号～21号，1989年～1993年，pp.55-65，pp.117-127，pp.71-80，pp.63-72
 - ・『歴史テスト問題のデータバンク化とテスト問題作成方略の開発研究』（平成5年度科学研究費補助金（一般研究（C））研究成果報告書 研究代表 伊東亮三）
- (2) 峯明秀「学習指導要領「公民科」目標と指導現場における学力形成指導の実際ー大学入試センター試験評価基準を手がかりにしてー」大阪教育大学教科教育学会編『教科教育学論集』第4号，2005年，pp.15-24
- (3) 筆者のこうした学力規定の基本的視角は、次の文献で展開されている学力規定の方法論に学んだ。
 - ・森分孝治「アメリカ社会科の学力観」朝倉隆太郎，平田嘉三，梶哲夫編『社会科教育学研究5 社会科学力の本質と構造』明治図書，1981年，pp.144-155
 - ・棚橋健治「社会科における評価（Ⅰ）ー目標の層構造と評価観点ー」『広島大学大学院教育学研究科博士課程論文集』第10巻，1984年，pp.187-192
 - ・宮本光雄「社会科「学力論」の再検討」日本社会科教育学会編『社会科教育研究』NO.60，1989年，pp.1-17
- (4) 授業レベルでの社会認識内容のとらえ方と「知識の構造」については、次の文献を参照した。
 - ・森分孝治「市民的資質育成における社会科教育ー合理的意思決定ー」社会系教科教育学会編『社会系教科教育学研究』第13号，2001年，pp.43-50
- (5) 認知心理学者の西林克彦氏が、以下の著書の中で、子どもの認知構造をとらえ説明するのに用いた知識事例を、社会的事象に関する「知識の構造」を例示するために筆者が加筆・修正した。
 - ・西林克彦『間違いだらけの学習論ーなぜ勉強が身につかないかー』新曜社，1994年，pp.76-88
- (6) 森分孝治氏は、社会科教育においてその育成が求められる思考を導く基本的な問いとして、「なぜ」「どうなるか」「なにか」の3つを指摘している。
 - ・森分孝治「社会科における思考力育成の基本原則ー形式主義・活動主義的偏向の克服のためにー」全国社会科教育学会編『社会科研究』第47号，1997年，p.4
- (7) 広辞苑における「関心」「意欲」「態度」の解説を参照しながら、筆者が規定した。
- (8) 「議論」の基本構造については、次の文献を参照した。
 - ・足立幸男『議論の論理ー民主主義と議論ー』木鐸社，1984年，p.100
- (9) 社会的論争問題の定義は、次の文献に拠る。
 - ・小原友行「合理的意思決定」日本社会科教育学会編『社会科教育事典』ぎょうせい，2000年，p.68

A Method of Test Constitution in Social Studies Education : To Evaluate Scholastic Ability of Social Studies

Masami UMEZU

The purpose of this study is to clarify principles of test constitution to evaluate scholastic ability of social studies through analyzing the test question of social studies.

I think that scholastic ability to cultivate in social studies education consists of four basic elements, that is, social cognition ability, social judgement ability, critical thinking ability, and problem constitution ability. Social cognition ability is the ability that can understand and explain causation and essence of the social phenomenon. Social judgement ability is the ability that can choose a solution of social issues based on a positive ground reasonably. Critical thinking ability is the ability to analyze information and draw inference, so to evaluate the outcomes of thought processes and develop arguments. Problem constitution ability is the ability to constitute the problem that students should pursue based on various facts.

I led four points as principles of test constitution to cultivate scholastic ability of social studies. That is to say, it is especially important :

1. to define contents of the social cognition that wants to let students learn by the structure of knowledge.
2. to constitute the answer process of test question as reasoning process, or argument process.
3. to choose and constitute appropriate document to be able to lead interpretation based on facts.
4. to utilize 'why', 'if,then', 'if, should' as the form of question to promote the reasoning and decision making of student.